Marzenna Zaorska
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Problemy życiowe młodych osób dorosłych głuchoniewidomych o niskim poziomie funkcjonowania w perspektywie rzeczywistości, oczekiwań, deklaracji pomocowych

Streszczenie

W tekście niniejszego artykułu podjęto zagadnienie aktualnych, ważnych życiowo problemów młodych osób dorosłych głuchoniewidomych o niskim poziomie funkcjonowania, a więc osób, które zamknęły drogę edukacji szkolnej, na ogół specjalnej, i po tym okresie doświadczają różnorodnych trudności w obszarze samorealizacji osobistej i zawodowo-społecznej. Równocześnie znajdują się w sytuacji, w której postulowana prawnie pomoc społeczna nie odpowiada ich faktycznym potrzebom, co może doprowadzać do niwelacji wykazywanej aktywności własnej i społecznej, ograniczenia planów życiowych, indywidualnych ambicji, a nawet alienacji i zniechęcenia wobec tego, co się wokół znajduje oraz dzieje.

Słowa kluczowe: osoba niepełnosprawna, osoba z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku, edukacja, rehabilitacja, wsparcie społeczne, asystent osoby niepełnosprawnej.

Problems in life of young and adult deaf-blind people with a low functionality level in the light of reality, expectations and received declarations of help

Summary

The article undertakes the topic of current and important problems of young and adult deaf-blind people with a low level of everyday functionality – people who finished their, in most cases special education on school level and are experiencing, after that period of their life has

ended, multiple hardships in social and professional self-fulfillment. At the same time, they find themselves in a situation, in which the legislatively propounded social help doesn't meet their real needs, which can lead to the leveling of their personal and social activity, limitation of life plans and personal ambitions, and, even – alienation and despondency towards what is happening around them.

Keywords: disabled person, a person with both sight and hearing disorders, education, rehabilitation, social aid, personal assistant.

Wprowadzenie

Równoczesne poważne uszkodzenie słuchu i wzroku, szczególnie jeśli występuje od urodzenia lub wczesnego dzieciństwa, może istotnie ograniczać oraz ukierunkowywać przebieg rozwoju psychofizycznego i społecznego, determinować formę, treści, możliwy poziom edukacji szkolnej oraz jakość życia osoby dorosłej, zwłaszcza w kontekście autonomii, samorealizacji w sferze życia osobistego, społeczno-zawodowego i spełniania siebie w podążaniu indywidualną ścieżką własnego istnienia (M. Zaorska, 2002).

Wiele osób z równoczesnym uszkodzeniem słuchu i wzroku od urodzenia albo wczesnego dzieciństwa z powodu posiadanej niepełnosprawności oraz skorelowanych z niepełnosprawnością wielorakich i zróżnicowanych konsekwencji, w tym m.in. w obszarze komunikacji, to absolwenci szkół specjalnych adresowanych nie tylko do uczniów z zaburzeniami sensorycznymi, ale także, a właściwie przede wszystkim z niepełnosprawnością intelektualną. W wielu przypadkach również absolwenci szkół przysposobienia do pracy w dostępnym i częstokroć bardzo tradycyjnym zakresie uzyskanej specjalizacji prozawodowej, tzn. specjalności tworzącej możliwość bycia aktywnym zawodowo bez oficjalnego nadania prawa do wykonywania zawodu, w ramach którego specjalizowanie się prozawodowe było realizowane (M. Zaorska, 2010).

Ponadto w analizowanej grupie znajdują się osoby z problemami natury intelektualnej i wynikającymi z nich problemami dotyczącymi uzyskanego zasobu wiedzy ogólnej, nabytych umiejętności społecznych, wykazywanej aktywności w stosunku do samego siebie oraz w relacjach międzyludzkich. Dodatkowo wiele z takich osób przejawia zawężone możliwości w posługiwaniu się mową artykułowaną, pismem (szczególnie ręcznym), nawet prostymi operacjami matematycznymi, adekwatnej orientacji w czasie i przestrzeni (M. Zaorska, 2008).

Wkraczając w dorosłe życie, po ukończeniu szkoły znajdują się one w niezwykle skomplikowanej sytuacji osobistej oraz z potrzebą dookreślenia przyszłego życia i dokonania wyborów w kwestii aktywności codziennej, zawodowej, rodzinnej, a także dookreślenia aspektu materialnego ludzkiej egzystencji.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

Co prawda, większość takich osób z racji posiadania orzeczenia o stopniu niepełnosprawności, i to na ogół w stopniu znacznym (z jednocześnie przydzieloną symboliką – kodem niepełnosprawności: 01-U – upośledzenie umysłowe; 03-L – zaburzenia głosu, mowy i choroby słuchu; 04-O – choroby narządu wzroku), nabywa prawo do renty z tytułu niepełnosprawności, która niewątpliwie konstruuje określone poczucie stabilizacji finansowej. Nie daje jednakże prawdziwej satysfakcji z zarobkowania poprzez wykonywaną pracę. Do czasu, kiedy żyją najbliżsi, nade wszystko rodzice, tworzy czasami złudne poczucie posiadania określonego minimum bezpieczeństwa emocjonalnego i materialnego. Ale nie jest to w żadnym razie poczucie prawdziwej satysfakcji, że dzięki własnemu wysiłkowi uzyskuje się wynagrodzenie za realizowaną aktywność zawodową.

Innym problemem omawianych osób jest zagadnienie życia osobistego. Na ogół zamieszkują one z rodzicami i nadal są z nimi związane bardziej jako dzieci aniżeli ludzie pełnoletni. Jeśli nie zdecydują się na udział w warsztacie terapii zajęciowej lub w dziennym domu samopomocy, przeważnie zajmują się domem, zwykłymi czynnościami gospodarczymi, a w czasie wolnym rozwojem własnych zainteresowań (np. artystycznych), wykonywaniem prac wynikających z uzyskanej specjalizacji prozawodowej lub korzystają z Internetu (np. Gadu-Gadu, Facebook).

Na tle zarysowanej charakterystyki pojawia się wręcz przygnębiający obraz życia młodych osób dorosłych z równoczesnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania. Pojawia się też wiele zasadnych pytań o to, czy tak powinno wyglądać ich życie. Przede wszystkim pytanie, dlaczego tak się dzieje i co można uczynić, aby pomóc takim osobom wydobyć się z istnienia w statusie dziecka, a ich rodzinom, szczególnie rodzicom udzielić wsparcia w opiece nad nimi.

Dorosłość młodych osób głuchoniewidomych o niskim poziomie funkcjonowania – dlaczego taka, a nie inna w świetle istniejących przepisów prawa oświatowego oraz uwarunkowań społecznych?

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz.U. 2010, nr 228, poz. 1490) w § 3 określa granice wiekowe realizacji kształcenia uczniów niepełnosprawnych do końca roku szkolnego, w którym uczeń kończy: 1) 18. rok życia – w przypadku szkoły podstawowej; 2) 21. rok

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

życia – w przypadku gimnazjum; 3) 23. rok życia – w przypadku szkoły ponadgimnazjalnej. Natomiast w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz.U. 2005, nr 19, poz. 165 i 166) w § 3.1. podaje się następujące kryteria wiekowe edukacji instytucjonalnej uczniów niepełnosprawnych w poszczególnych typach szkół: 1) 18. rok życia – w przypadku szkoły podstawowej; 2) 21. rok życia – w przypadku gimnazjum; 3) 24. rok życia – w przypadku szkoły ponadgimnazjalnej. W powyższym rozporządzeniu wskazano też warunki organizacji, dostosowania oraz realizacji egzaminu na koniec każdego etapu nauczania, w tym etapu kształcenia zawodowego.

Jednakże zgodnie z § 49 ust. 4 oraz § 38 ust. 2, 3, 4 Rozporządzenia MEN z dnia 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. 2007, nr 83, poz. 562) uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym nie przystępują do sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego. Zwolnienie ucznia z obowiązku przystąpienia na koniec szkoły podstawowej do sprawdzianu z opanowania umiejętności ustalonych w standardowych wymaganiach i egzaminu gimnazjalnego (na pisemny wniosek rodziców lub prawnych opiekunów) może dotyczyć uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, tzn. gdy u ucznia niesłyszącego, słabo słyszącego, niewidomego, słabo widzącego, z niepełnosprawnością ruchową, z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, z autyzmem, dysponującego orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, występuje co najmniej jeszcze jedna z wymienionych niepełnosprawności. W podanych okolicznościach uczniowie VI klasy szkoły podstawowej mogą zostać zwolnieni z obowiązku przystąpienia do sprawdzianu, a uczniowie III klasy gimnazjum, jeśli nie rokują kontynuowania nauki w szkole ponadgimnazjalnej, mogą zostać zwolnieni z obowiązku przystąpienia do egzaminu gimnazjalnego. Z trzeciej części egzaminu gimnazjalnego (dotyczącej języka obcego nowożytnego) mogą być zwolnieni uczniowie, którzy z powodu swojej niepełnosprawności nie potrafią samodzielnie czytać lub pisać.

W kwestii egzaminu zawodowego w § 111.1. podano, że:

> absolwenci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się mają prawo przystąpić do egzaminu zawodowego w warunkach i formie dostosowanych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych, na podstawie opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym publicznej poradni specjalistycznej, albo niepublicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym niepublicznej poradni specjalistycznej.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

W punkcie 2:

> w przypadku absolwentów posiadających orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania dostosowanie warunków i formy przeprowadzania egzaminu zawodowego do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych absolwenta może nastąpić na podstawie tego orzeczenia.

W punkcie 6:

> absolwenci chorzy lub niesprawni czasowo, na podstawie zaświadczenia o stanie zdrowia wydanego przez lekarza, mogą przystąpić do egzaminu zawodowego w warunkach i formie odpowiednich ze względu na ich stan zdrowia.

W tym miejscu warto zauważyć, że kryterium długości trwania edukacji szkolnej uczniów z niepełnosprawnościami jest tylko i wyłącznie wiek ich życia, a nie np. uzyskany poziom psychofizycznego funkcjonowania, samodzielności życiowej i społecznej czy wiek inteligencji. Ponadto obecność zapisu o możliwości zwolnienia uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi z egzaminu gimnazjalnego pod warunkiem braku zamiaru kontynuowania kształcenia na poziomie ponadgimnazjalnym, np. w szkole zawodowej, co może wykluczać i *de facto* wyklucza ich z prawa do kontynuacji edukacji na poziomie kształcenia zawodowego. Takie podejście sprawia, że uczniowie ci nie mają możliwości zdobycia nawet najprostszego zawodu popartego stosownym egzaminem zawodowym, i ukierunkowuje edukację zawodową omawianej grupy niepełnosprawnych na obszar przysposobienia do pracy, który, jak wskazuje sama jego nazwa, jest przysposobieniem do pracy, ale bez nadania sformalizowanych prawnie kwalifikacji zawodowych. Opisana sytuacja tworzy barierę nie do przejścia w kontekście przyszłej aktywności zawodowej, nacelowuje na pozostającą do dyspozycji aktywność w warsztatach terapii zajęciowej, a w przyszłości w zakładach aktywności zawodowej.

Ponadto, obok kwestii zawodowych, osoby z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania mają utrudniony dostęp do dóbr kultury, instytucji społecznych, problemy w relacjach z innymi ludźmi, w związkach przyjacielskich, rodzinnych, małżeńskich. Mentalne podejście do kwestii ograniczeń obecnych u tych osób, korespondujących z ich niepełnosprawnością, przejawia się nie tylko w naznaczających możliwościach, ale i postawach ogólnospołecznych wobec nich. Również w przepisach prawa, które w sposób niejawny, utajniony kontekstowo ograniczają czy wręcz uniemożliwiają samorealizację osobową, rodzinną, zawodowo-społeczną, poczucie godności i bycia człowiekiem dorosłym, wypełniającym swoje dorosłe role na miarę posiadanych możliwości oraz uzyskanego poziomu sprawności ogólnej i psychofizycznej.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

Pewną, aczkolwiek niejedyną propozycją w kwestii poprawy sytuacji takich osób może być zmiana myślenia postulującego ich równe prawa w dostępie do wszelkich zdobyczy cywilizacyjnych i społeczno-kulturowych na rzecz myślenia popierającego większe prawa tych osób w porównaniu z pełnosprawnym ogółem. Postulat równych praw bowiem stawia daną grupę osób niepełnosprawnych w sytuacji deprecjacji i nierówności przysługujących im praw. Jedynie stworzenie systemu pomocy i wsparcia społecznego uwzględniającego większe prawa i ich zindywidualizowanie w korelacji z możliwościami i potrzebami analizowanych osób może wpisać je w faktyczną równość praw z ludźmi pełnosprawnymi.

Problemy młodych osób dorosłych głuchoniewidomych o niskim poziomie funkcjonowania, czyli podążanie drogą – tylko jaką?

W związku z powyższym warto zastanowić się nad sytuacją młodych osób dorosłych z równoczesnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania oraz nakreślić elementy charakterystyczne dla analizowanego okresu drogi życiowej tych osób. Kolejno zaproponować ukierunkowanie pomocy wspierającej analizowaną grupę ludzi w okresie wczesnej dorosłości.

Wracając do kwestii pierwszej, można podać wybrane parametry definiujące położenie młodych ludzi z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku, zamieszkujących, jak to zasygnalizowano wcześniej, zasadniczo z rodziną pochodzenia i znajdujących się pod opieką przeważnie jednego niepracującego zawodowo rodzica.

Niewątpliwie jednym z takich elementów jest ulokowanie tych osób niepełnosprawnych „na rozstaju dróg", czyli w położeniu, kiedy należałoby dokonać wyboru dotyczącego przyszłego życia, przy założeniu możliwie największej samodzielności, odpowiedzialności za dokonany wybór oraz przy maksymalnie możliwym udziale własnych decyzji w określeniu przyszłej drogi życiowej, z równoczesną minimalizacją udziału osób z najbliższego środowiska życia osoby niepełnosprawnej w podejmowaniu tych decyzji.

Inną cechą korelującą z zaprezentowaną powyżej jest zagubienie wynikające z aktualnej sytuacji życiowej określanej jako bycie „już nie uczniem, ale jeszcze nie możliwie samodzielnym dorosłym" a także z potrzeby, wręcz konieczności przyjęcia na siebie odpowiedzialności za podjęte decyzje. Poza tym niepewność, jakiego wyboru dokonać, bazując na faktycznych możliwościach, aby przyszłe życie było maksymalnie satysfakcjonujące oraz dające szanse na samorealizację nie tylko tu i teraz, ale też na następnych etapach okresu dorosłości.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

Kolejną cechą jest poczucie chaosu we własnym życiu i w realizowanych działaniach, charakteryzujące się przeświadczeniem o koncentracji na wielu różnorodnych wątkach związanych z przyszłością, wśród których mogą być – i zapewne są – te najistotniejsze, na których należałoby się skupić. Jednakże problem polega na ich identyfikacji i uznaniu za dominujące w ramach własnych i przez nikogo niewymuszonych czy w jakiś sposób ukierunkowanych decyzji. Dopiero podjęcie takich, a nie innych decyzji pozwala tym osobom rozpocząć działania na rzecz podążania wedle dokonanego wyboru, skoncentrować się na ich realizacji oraz wyzwolić z poczucia bycia między tym, co ważne, mniej ważne i nieważne we własnym życiu.

Istotnym elementem opisywanego okresu jest też brak i wynikająca z owego braku potrzeba identyfikacji z nowymi rolami życiowymi. Konkretnie chodzi o przyjęcie, akceptację i podjęcie ról charakterystycznych dla osób dorosłych w granicach posiadanych możliwości funkcjonalnych, dokonanych indywidualnych wyborów życiowych oraz wyzwolenie się z dotychczasowych ról, np. dziecka, ucznia, które z racji tego, że przez lata były przez osobę niepełnosprawną realizowane, zostały w określonym stopniu utrwalone, udoskonalone i wewnętrznie zaakceptowane. Dawały również niewątpliwe poczucie bezpieczeństwa i zadowolenia z uzyskanej jakości wywiązywania się z tych ról. Będąc w statusie człowieka dorosłego, młodzi ludzie z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku muszą nie tylko „wyjść" z ról dotychczasowych, ale też „wejść" w nowe role – kobiety, mężczyzny, pracownika, dorosłego syna/dorosłej córki, dorosłego, brata/dorosłej siostry, dorosłego wnuka/dorosłej wnuczki itd. – w realizacji których nie mają żadnego doświadczenia, poza określoną świadomością, że należy je podjąć oraz starać się pełnić we własny, zindywidualizowany sposób, by dawały satysfakcję osobistą i maksymalnie pozytywny odbiór, jeśli chodzi o ocenę sposobu wywiązywania się z tych ról ze strony środowiska społecznego.

Inną cechą tego etapu rozwoju młodych osób z równoczesnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania jest nie tyle brak, ile poszukiwanie własnej tożsamości oraz próba odpowiedzi na kilka znaczących pytań: kim jestem i kim chcę być w dalszym życiu? Jakie posiadam rzeczywiste możliwości i jak chcę je wykorzystać? Jak powinienem dalej żyć, aby życie przynosiło zadowolenie i było adekwatne do indywidualnych zasobów oraz nie kolidowało z samorealizacją życiową ludzi z najbliższego otoczenia? I na koniec: jak powiązać te wszystkie pytania oraz udzielone na nie odpowiedzi przy akceptacji siebie takim, jakim rzeczywiście się jest i jakim chciałoby się siebie widzieć w przyszłości?

U części młodych ludzi z analizowanym typem niepełnosprawności w okresie poszukiwania własnej tożsamości i podejmowania decyzji o swojej przyszłości może pojawić się poczucie izolacji, bycia kimś gorszym, istnienia w „sieci" konsekwencji niepełnosprawności, naznaczenia/naznaczania możli-

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

wości i marginalizacji. Może to wynikać z dotychczasowych doświadczeń życiowych, szczególnie edukacyjnych, rodzinnych, ogólnospołecznych, z posiadanych relacji interpersonalnych. Również z postrzegania siebie, własnych możliwości, zasobów i ograniczeń, ze sposobu widzenia istniejących konsekwencji niepełnosprawności w przełożeniu na wykazywaną aktywność indywidualną oraz z idealizowania planów na temat przyszłego życia z jednoczesnym niedocenianiem możliwej, zobiektywizowanej oraz adekwatnej do sytuacji rozwojowo-funkcjonalnej perspektywy życiowej. W związku ze wskazanymi wyżej cechami może zaistnieć poczucie wyalienowania i gorszego życia, skutkujące zasadniczo nie tyle rzeczywistą alienacją i marginalizacją, ile alienacją i marginalizacją wynikającą z przyjęcia pesymistycznego widzenia siebie i perspektywy własnego przyszłego życia. Mówiąc inaczej, skutkujące alienacją i marginalizacją „na własne życzenie", tzn. autoalienacją i automarginalizacją.

Kontynuacją wymienionych postaw, zachowań oraz mało przychylnej percepcji siebie może być poczucie bezradności i braku możliwości zmiany aktualnej i przyszłej sytuacji życiowej, objawiające się poprzez stopniowe wycofywanie się z wszelakich starań na rzecz odmiany swojego życia i siebie, także z posiadanych aktywności. Wytłumaczeniem podanych tendencji staje się obecność stygmatu, marginalizacji i znudzenia z powodu wykonywania ciągle tych samych czynności, znudzenia szarą, jednostajną, jednorodną i przytłaczającą codziennością. Od tego typu postaw niewielki jest krok do apatii i niechęci do czegokolwiek oraz pogodzenia się z tym, że nie można dla siebie nic zrobić.

Wobec niniejszego pojawia się kolejne pytanie: jak pomóc omawianej grupie ludzi wyrwać się z egzystencjalnego zagubienia, w którym tkwią i które, zdaje się, nie tylko pozornie akceptują?

Możliwości zmiany życia młodych osób dorosłych głuchoniewidomych o niskim poziomie funkcjonowania – czy można coś zrobić i jeśli tak, to co?

Odpowiadając na powyższe pytanie, można wymienić kilka wariantów pomocowych z jednoczesną świadomością, że są to warianty hipotetyczne, wybrane, co oznacza, że niejedyne, oraz że istnieją również inne, być może nawet bardziej efektywne i bardziej pożądane alternatywy pomocowe.

Pewną propozycją jest podjęcie działań na rzecz modyfikacji, uzupełnienia oraz poszerzenia zakresu działalności asystenta osoby niepełnosprawnej o kompetencje organizatora czasu, aktywności, życia codziennego młodego

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

człowieka z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku. Także realizatora wymaganych terapii i niezbędnych form rehabilitacji, potrzebnych zajęć edukacyjnych w ramach postulatu kształcenia przez całe życie. Dodatkowo inicjatora i realizatora działań na rzecz rozwoju zainteresowań podopiecznego, inspiratora i modyfikatora jego aktywności instytucjonalnej, społecznej, w tym aktywności w organizacjach pozarządowych, w relacjach interpersonalnych z przyjaciółmi i innymi ludźmi. Nie bez znaczenia jest też postulat cyklicznej zmiany asystenta osoby niepełnosprawnej celem poszerzania kręgu ludzi, z którymi ma ona do czynienia. Ten postulat koresponduje z koniecznością przygotowania specjalistów do pracy w roli asystenta osoby niepełnosprawnej nawet na poziomie studiów wyższych oraz pozyskania środków na zatrudnianie w charakterze specjalisty pomagającego osobie niepełnosprawnej w codziennym życiu.

Ważnym obszarem pomocy młodej osobie z równoczesnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania w przyjęciu i realizacji ról przypisanych człowiekowi dorosłemu jest przygotowanie członków najbliższej rodziny do właściwego postępowania i zachowania się wobec takiej osoby, ukształtowanie umiejętności radzenia sobie z sytuacją, kiedy niepełnosprawny młody człowiek powinien być traktowany na innych niż dotychczas zasadach. Realizacją niniejszych zadań mógłby zajmować się asystent osoby niepełnosprawnej.

Wart uwagi jest też udział analizowanej grupy osób w targach wytworów pracy własnej, wykonanej w domu, poprzez sprzedaż swoich prac nie tylko w formie tradycyjnej, czyli jako bezpośredni uczestnicy targów, ale również np. przez Internet. Pewną alternatywą może być stworzenie i prowadzenie przez osobę niepełnosprawną własnej strony internetowej. Taka propozycja nie tylko tworzy możliwości zarobkowania, ale i konieczność rozliczania się z prowadzonej działalności gospodarczej. Pomocą w realizacji przedstawionego postulatu mógłby służyć asystent osoby niepełnosprawnej. Znaczące mogą też być działania asystenta osoby niepełnosprawnej dotyczące angażowania podopiecznego w działalność organizacji pozarządowych w kwestii poszanowania jego indywidualnych wyborów i podjętych decyzji.

Innym postulatem jest stworzenie opisywanej grupie osób niepełnosprawnych możliwości wyboru czasu i zakresu angażowania się w istniejące instytucjonalne formy aktywizacji dorosłych osób niepełnosprawnych, bez konieczności stałego w nich uczestnictwa. Oznacza to wprowadzenie elastycznych zapisów dotyczących warunków korzystania np. z warsztatów terapii zajęciowej czy innych instytucjonalnych form pomocy osobom niepełnosprawnym, bez klauzuli konieczności obowiązkowej i systematycznej obecności na nich. Realizacja tego postulatu może wiązać się z pewnymi trudnościami natury organizacyjnej i z pozyskiwaniem oraz rozliczaniem środków finansowych przeznaczanych na działalność takich instytucji.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

Kolejna propozycja obejmuje tezę o potrzebie stworzenia osobom z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku możliwości uzyskiwania najodpowiedniejszego i korespondującego z ich możliwościami zawodu, formalnie udokumentowanego w postaci egzaminu zawodowego w obszarze wymaganej wiedzy i umiejętności praktycznych. Pozwoli to na faktyczną legalizację ich kompetencji, a nie, jak ma to miejsce dotychczas, na aprobatę dla kształcenia przypominającego zawodowe, kształceniem zawodowym *de facto* nie będąc. Z powyższym postulatem koreluje propozycja stworzenia możliwości kontynuacji edukacji w instytucjach adresowanych do dorosłych osób niepełnosprawnych w postaci szkół edukacji ustawicznej.

Podsumowanie

Współczesna pedagogika specjalna, jak również jej poszczególne subdyscypliny, bazując na aktualnym poziomie rozwoju cywilizacyjnego ludzkości, nauki, techniki oraz dorobku własnym, jako dyscyplina teoretyczna i praktyczna ewoluuje nie tylko w kontekście koncepcyjnym, ale również w kontekście preferencji problematyki działań instrumentalnych adresowanych do różnych grup i kategorii osób z niepełnosprawnością. Ponadto pojawia się inna cecha charakterystyczna – koncentracja na tematyce, której w dotychczasowym dorobku pedagogiki specjalnej nie było lub była, ale w statusie niezauważalności. Niewątpliwie wspomniany status posiadają zagadnienia wspomagania osób z niepełnosprawnością sprzężoną oraz głębokimi deficytami rozwojowymi. I jeśli do niedawna zarówno teoria, jak i praktyka subdyscyplin zajmujących się takimi osobami z racji etapu swojego rozwoju dostrzegała zasadniczo dzieci i młodzież, tak obecnie realizuje działania adresowane do osób starszych – dorosłych, a więc tych dzieci i młodzieży, które stały się ludźmi pełnoletnimi. Stąd próba nakreślenia sytuacji młodych osób dorosłych z równoczesnym poważnym uszkodzeniem słuchu i wzroku o niskim poziomie funkcjonowania i możliwości aktywizacji na nowym etapie ich drogi życiowej.

Bibliografia

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz.U. 2010, nr 228, poz. 1490).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz.U. 2005, nr 19, poz. 165 i 166).

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266

Rozporządzenie MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. 2007, nr 83, poz. 562).

Zaorska M. (2002), *Głuchoniewidomi w Polsce – specjalna pomoc, edukacja i rehabilitacja*, Wyd. UWM, Olsztyn.

Zaorska M. (2008), *Rozwój umiejętności komunikacyjnych u osób głuchoniewidomych od urodzenia lub wczesnego dzieciństwa* [w:] M. Zaorska (red.), *Komunikacja alternatywna osób głuchoniewidomych*, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń.

Zaorska M. (2010), *Edukacja i rehabilitacja osób głuchoniewidomych w Polsce i Rosji (rozwój i stan obecny)*, Wyd. UMK, Toruń.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1844863A31646266